Éder Gomes de Oliveira

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE
CONTEXTOS EDUCACIONAIS

VOLUME 1

Éder Gomes de Oliveira

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE
CONTEXTOS EDUCACIONAIS

VOLUME 1

Ano 2023

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Educação e sociedade: contextos educacionais - Volume 1

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Flávia Roberta Barão
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: O autor
Autor: Éder Gomes de Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O48 Oliveira, Éder Gomes de
Educação e sociedade: contextos educacionais - Volume 1 / Éder Gomes de Oliveira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-1772-9
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.729231508

1. Educação. 2. Sociedade. I. Oliveira, Éder Gomes de. II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DO AUTOR

O autor desta obra: 1. Atesta não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declara que participou ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certifica que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirma a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhece ter informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autoriza a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce,* ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Os novos paradigmas educacionais que surgiram nos últimos anos, as mudanças que ocorreram no processo de ensino, melhoraram a qualidade da educação, mas exigem um maior comprometimento dos profissionais e a manutenção do seu processo formativo.

Sabemos que hoje um diploma não é suficiente para iniciar uma carreira, mas os profissionais, independentemente de sua classe, precisam estar constantemente informados sobre as últimas novidades e mudanças no mercado de trabalho.

Nesse sentido, a obra "Educação & Sociedade" traz esse conjunto de referências atuais para dentro do contexto da educação para os dias de hoje.

Oferece um leque de temas muito diversificado e inovador para o mercado editorial, ao mesmo tempo que matem os leitores em sincronia com as realidades do século 21, as visualizações variam de temas clássicos a temas emergentes. Muitos desses tópicos são tratados individualmente outras obras ou fontes de informação, que estão reunidas neste livro em um conjunto de tópicos necessários para cobrir a disciplina.

Nesta seara, promove-se o trabalho pedagógico e reflexivo, especialmente o contexto brasileiro é discutido. Para professores e alunos, todos estes capítulos apresentam objetivos de aprendizagem, técnicas e reflexões. E bem como servindo de fonte de pesquisa para um trabalho útil de diferentes áreas, pois apresenta desafios a serem traçados.

E agora que a obra está disponível, agradecemos a você, leitor, que criticamente, esta informação pode ser permanentemente modificada uma sociedade que não apenas usa passivamente as tecnologias, mas que reflete seu impacto em nossas vidas.

Esse conhecimento precisa ser atualizado porque a sociedade está se desenvolvendo rapidamente em caminhos entrelaçados com as inovações do tempo.

Desejamos uma ótima leitura e aproveitamento didático da obra!

Saudações do organizador,

Éder Gomes de Oliveira

SUMÁRIO

SUMÁRIO

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1.1 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, é uma modalidade de ensino aplicada tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio e nos anos 90 passou a incluir a alfabetização, sendo uma medida adotada visando atingir a população, que por motivos diversos, não puderam concluir seu estudo básico dentro da idade certa.

Essa modalidade de ensino esta regulamentada pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96.

> A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade da educação básica destinada aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos no ensino fundamental e no ensino médio. É importante destacar a concepção ampliada de educação de jovens e adultos no sentido de não se limitar apenas à escolarização, mas também reconhecer a educação como direito humano fundamental para a constituição de jovens e adultos autônomos, críticos e ativos frente à realidade em que vivem.

1.2 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O início do surgimento da EJA foi nos anos de 1930, quando a burguesia industrial era predominante em relação ao poder econômico. Com esse cenário industrial, foi necessária a utilização de mão de obra qualificada, tendo em vista que a maioria dos adultos eram analfabetos ou não haviam concluído ao menos o Ensino Fundamental.

Com a necessidade de trabalhadores mais capacitados, o governo introduziu novas diretrizes para a educação brasileira, que no ano de 1934, foi amparada pela Constituição de 1934, que tinha como principal objetivo diminuir os índices de analfabetos.

O interesse do Estado em diminuir os analfabetos não foi democrático, ou seja, o estado oferecia o mínimo de instrução com o objetivo de diminuir os índices de analfabetismo, porem ocasionou um ordenamento social.

Já no fim do governo Vargas o Estado formulou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos em 1947. Segundo Fávero (2006, p. 25)

> A CEAA, Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, é consequência direta da regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1945, e da elaboração do Plano de Ensino Supletivo para Adolescentes e Adultos Analfabetos, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde para 1947.

Essa campanha tinha como objetivo a construção de uma nova sociedade no Brasil e a ampliação nas bases eleitorais. O ensino para jovens e adultos eram oferecidos no período noturno e tinham o mesmo conceito educacional oferecido para as crianças que ingressavam nos primeiros anos da educação.

Ligado a CEAA, em 1952 foi criada a Campanha Nacional da Educação Rural (CNER). Fávero (2006, p. 27) explica:

> A CNER foi criada em 1952, ligada inicialmente a CEAA. Foi fruto remoto do Seminário Internacional de Educação de Adultos, realizado no Brasil em 1949 sob patrocínio da UNESCO e da OEA, que gerou experiência inicial de Itaperuna, no estado do Rio de Janeiro, desenvolvida a partir de 1950.

A CNER tinha objetivo de modificar a realidade social da zona rural unificando a educação fundamentas e as reformas agrárias.

Entre os anos 50 e 60 surgiram vários movimentos sociais, culturais e educacionais. Defendia-se a Educação de Jovens e Adultos que refletissem na estrutura social e econômica do país.

Em 1964, como golpe militar, a educação é desenvolvida com propósito de desenvolvimento do Brasil. Nesse período criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que, não teve grande avanço na educação.

Em 1971 criou-se a Lei 5692/71, que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências e posteriormente em 1972 criou-se o Parecer 699/72, considerado um avanço para a Educação de Jovens e Adultos, pois regulamentava o curso supletivo seriado.

Nos anos 80 a educação entrou em foco com a democracia, já em 1985, com a Nova República, criou-se a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos. Em 1986 houve a introdução de oferta de educação pública gratuita para a Educação de Jovens e Adultos, com intuito de diminuir os índices alarmantes de analfabetismo.

Na década de 90, promulgou-se a LDB 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei na qual em seu Título III, Art. 4º, diz:

> Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:...
>
> ... VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

Em 2001, a Educação de Jovens e Adultos foi incluída no Plano Nacional da Educação (PNE), que tinha como principal meta erradicar o analfabetismo no Brasi. Segundo Zanetti (2000, s.p.)

> Dentre as metas estabelecidas neste Plano Nacional para a EJA destacamos as seguintes: estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em 5 anos e, até o final da década, superar os índices de analfabetismo; assegurar, em 5 anos, a oferta de EJA equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade; incluir, a partir da aprovação do PNE, a EJA nas formas de financiamento da educação básica.

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil apresenta muitas variantes desde a colonização brasileira, por estarem fortemente relacionadas às transformações sociais, econômicas, políticas e culturais que moldaram os diversos momentos históricos

do país. Inicialmente a alfabetização de adultos para os colonizadores, tinha como objetivo ensinar a ler e a escrever à população nativa e colonos. A intenção era que a população pudesse ler o catecismo e seguir as ordens dos colonizadores. As ações de Educação de Jovens e Adultos no Brasil de uma forma sistemática são recentes, entretanto no Brasil-colônia já se praticava, mas de uma forma assistemática e religiosa.

> No Brasil Colônia, a referência à população adulta era apenas de educação para a doutrinação religiosa, abrangendo um caráter muito mais religioso que educacional. Nessa época, pode-se constatar uma fragilidade da educação, por não ser esta responsável pela produtividade, o que acaba vapor acarretar descaso por parte dos dirigentes do país (CUNHA, 1999, p,.36).

Segundo Paiva (1987), a Educação de Jovens Adultos nasceu no Brasil concomitantemente com a educação regular. Os jesuítas buscavam atingir os pais, por meio dos seus filhos. Também pela catequese dos indígenas adultos, a alfabetização e a transmissão do idioma dos colonizadores serviam como instrumento de cristianização e aculturação dos nativos.

As políticas públicas para essa população começam a se efetivarem apenas no Brasil Império com a oferta de cursos de alfabetização no período noturno. Um estudo feito pelo então ministro José Bento da Cunha Figueiredo, mostraram que em 1876 existiam 200 mil alunos estudando, frequentando as salas de aulas noturnas. O desenvolvimento industrial do início do século XX alavancou o ensino para jovens e adultos, não meramente com objetivos de formação para a cidadania, mas sim, para formação de mão de obra como mostra o texto da Proposta Curricular da EJA (1997, p. 30)

> A educação básica de adultos começou a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil a partir da década de 30, quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país.

Na década de 40 o governo brasileiro detecta um elevado índice de adultos analfabetos no país. Em 1945 chega ao fim a Ditadura Vargas e os ideais democráticos são renovados. Nesse mesmo ano a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) é criada. É neste contexto que no ano de 1947 o governo lança a 1ª Campanha para jovens e adultos que tinha como objetivo alfabetizá-los no período de 3 meses.

> Depois, seguiria uma etapa de "ação em profundidade", voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. Nos primeiros anos, sob a direção do professor Lourenço Filho, a campanha conseguiu resultados significativos, articulando e ampliando os serviços já existentes e estendendo-os às diversas regiões do país. Num curto período de tempo, foram criadas várias escolas supletivas, mobilizando esforços das diversas esferas administrativas, de profissionais e voluntários. O clima de entusiasmo começou a diminuir na década de 50; iniciativas voltadas à ação comunitária em zonas rurais não tiveram o mesmo sucesso e a campanha se extinguiu antes do final da década. (Proposta Curricular, RIBEIRO et al, 1997, p. 25).

Para Soares, 1996, a 1ª Campanha teve dois motivos principais. O primeiro

aconteceu logo após a 2ª guerra mundial quando a – Organização das Nações Unidas – ONU, fez várias recomendações aos países membros, e uma das recomendações foi a de implantação de políticas públicas para a juventude. O segundo motivo está diretamente relacionado ao fortalecimento da democracia devido ao fim do Estado Novo. Democracia significava: direitos, direito a votar, por exemplo; e para votar precisava ser alfabetizado. Até 1889, as mulheres, os analfabetos, menores de 21 anos, soldados rasos, indígenas, e entre outros não tinham direito ao voto.

> Apesar de, no fundo, ter o objetivo de aumentar a base eleitoral (o analfabeto não tinha direito ao voto) e elevar a produtividade da população, a CEAA contribuiu para a diminuição dos índices de analfabetismo no Brasil (VIEIRA, 2004, p. 19-20).

Essa prática de alfabetização foi muito criticada principalmente pela precariedade de estrutura e pelo pouco tempo destinado à alfabetização. A concepção que se tinha era de que a pobreza que gerava analfabetos, mas é a falta de educação que gera pobreza. Surge então uma nova prática pedagógica para alfabetização baseada nas teorias de Paulo Freire. Essa pedagogia se diferenciava das demais por ligar educação/alfabetização com a problemática social, era comprometida com a educação de massa. Para Paulo Freire educação e alfabetização se confundem. Para ele o homem deve assumir uma postura crítica sobre o seu contexto social em que vive na tentativa de superar o estado de dominação em que se encontra. Ele propôs um método conscientizado onde "A leitura do mundo precede a leitura da palavra", como destacou Freire nesta célebre frase.

Assim Paulo Freire é incumbido de organizar em 1963 o novo Programa de Alfabetização para Jovens e Adultos. Em 1964 esse programa foi interrompido pelo Regime Ditatorial de 64 quando os militares tomam o poder e passam a controlar o país até 1985. Os militares interrompem o programa de alfabetização de Paulo Freire, pois o mesmo era ameaçador ao sistema militar por sua proposta ser conscientizada e politizada. Para atender aos interesses dos militares foi criado no ano de 1967 o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), para atender a população de 15 a 30 anos.

O objetivo desse programa era repassar aos jovens o letramento e a leitura, escrita e cálculo. Em 1971 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, que implantou o Ensino Supletivo, que dedicou um capítulo para a EJA.

Essa lei determinava que os cursos de supletivo devessem integrar a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional. Durante o período militar, a educação de adultos adquiriu pela primeira vez na sua história um estatuto legal, sendo organizado em capítulo exclusivo da Lei nº 5.692/71, intitulado ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação estabelecia com função do supletivo suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria. (VIEIRA, 2004, p. 40).

O início da década de 80 o Brasil vive uma efervescência sociopolítica com a

redemocratização do país pelo Movimento das Diretas e consequentemente o fim do Regime Militar. Em 1985 o MOBRAL foi substituído pela Fundação Educar. Essa mesma fundação foi extinta em 1990, no Governo de Fernando Collor, em nome do enxugamento da máquina administrativa.

A EJA passa a ser de responsabilidade dos estados e municípios. Em 2003, no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a EJA volta a ser prioridade do Governo Federal e é criada a Secretaria Extraordinária para Erradicação do Analfabetismo.

> Um dos programas criados por essa secretaria é o Programa Brasil Alfabetizado. Para Vieira a EJA não pode ser desenvolvida de forma isolada com Programas como o Brasil Alfabetizado. Mesmo reconhecendo a disposição do governo em estabelecer uma política amplas para EJA, especialistas apontam a desarticulação entre as ações de alfabetização e de EJA, questionando o tempo destinado à alfabetização e à questão da formação do educador. A prioridade concedida ao programa recoloca a educação de jovens e adultos no debate da agenda das políticas públicas, reafirmando, portanto, o direito constitucional ao ensino fundamental, independente da idade. Todavia, o direito à educação não se reduz à alfabetização. A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA a outras políticas. Afinal, o mito de que a alfabetização por si só promove o desenvolvimento social e pessoal há muito foi desfeito. Isolado, o processo de alfabetização não gera emprego, renda e saúde. (VIEIRA, 2004, p. 85-86).

A defesa da escola pública gratuita tornou-se bandeira de luta no meio político e artístico. É neste contexto que novas políticas públicas para EJA são implantadas em todo o país, principalmente, nas regiões e norte e nordeste do país que detém os maiores índices de jovens e adultos analfabetos.

Foi apenas nos primeiros anos da década de 90 que surgiram as primeiras políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos que traziam uma metodologia mais participativa, criativa e voltada para o dia a dia dessa população. Internacionalmente, houve um reconhecimento da importância da EJA para a consolidação da cidadania e da formação cultural da população, devido às conferências organizadas pela UNESCO. Um avanço importante para a educação brasileira aconteceu em 1988 com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que no artigo 6º, que coloca a educação como um direito social, junto com a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância. Já no artigo 205 diz que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa. O artigo 208, inciso I, diz que o Ensino Fundamental é obrigatório e gratuito, assegura sua oferta gratuita para todos que a ele não tiveram acesso na idade própria. No texto da Declaração de Hamburgo ocorrida em 1997, na página 6, diz que a Educação de Jovens e Adultos é um direito:

> A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século

> XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. O Brasil realizou várias conferências sobre EJA. Assim houve uma mobilização nacional. Foram realizados em cada estado da federação fóruns da EJA. Também foi nos anos 90 que o governo federal transferiu para estados e municípios a responsabilidade pela oferta e organização da Educação de Jovens e Adultos. No Ano Internacional de Alfabetização, 1990, o governo de Fernando Collor de Melo, lança o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania que foi fruto de uma intensa mobilização social através de encontros, debates, fóruns, seminários e congressos por todo o país realizados por entidades governamentais e não governamentais.

Entretanto, esse plano não foi implantado como deveria: O PNAC se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam. (HADDAD, 1994:97).

Em 1994, já no governo de Itamar Franco é finalmente publicado o documento de Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos que tinham as seguintes metas:

> ... Ampliar a oferta de educação básica para os jovens e adultos excluídos do sistema regular de ensino mantê-la enquanto não tiver sido assegurada a todos a efetiva oportunidade de acesso e progressão com sucesso à escola fundamental na idade própria; - propor à escola redimensionar o seu atendimento a jovens e adultos, encontrando modos que, sem renunciar à sua função recíproca de preservação, transmissão e produção do conhecimento, possam efetivamente ir ao encontro dos limites impostos pelas condições concretas de vida da população trabalhadora; (HINGEL , 1994:18).

Assim a história da EJA no Brasil foi moldada por fatores culturais, políticos e econômicos, sempre a serviço dos interesses neoliberais e da minoria dominante dos que se encontram no poder. A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9334/96 estabelece, em seu artigo 3º, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, gratuidade do ensino público, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extraescolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

O Art. 37. Estabeleceu que a Educação de Jovens e Adultos fosse destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. No § 1º. Determinou que os sistemas de ensino assegurassem gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, com

oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Verifica-se, portanto, alguns avanços ao considerar as particularidades dessa população adequando, assim, as práticas metodológicas e didáticas. Entretanto, essa mesma lei do Governo de Fernando Henrique Cardoso é criticada por traduzir a EJA em meros cursos supletivos.

No que se refere à LDB, a EJA ficou basicamente reduzida a cursos e exames supletivos, inclusive com a redução da idade para a prestação dos exames, o que caracteriza um incentivo aos jovens ao abandono às classes regulares de ensino.

> O substitutivo de Darcy Ribeiro representou um golpe em todo o processo democrático de discussão do projeto que fora aprovado pela Câmara dos Deputados em 1993. (MACHADO, 1999, p. 18).

Essas novas diretrizes proporcionaram como dito anteriormente, a formulação de propostas diferenciadas na área de EJA. A LDB 5692/71 dedicou apenas uma seção com dois artigos à EJA, os artigos 2º, 3º e 4º tratavam dessa educação sob o ponto de vista do ensino fundamental, o que pode ser considerado um ganho para essa área no momento.

A partir dessa base legal cresce a necessidade da formatação de novas diretrizes curriculares para Educação de Jovens e Adultos. O Parecer CNE/CEB Nº 11/2000, elaborado pelo Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, é consequência da Lei 9394/96l. Neste parecer, temos dois pontos fundamentais para tratar a EJA como política pública: O primeiro ponto é a superação do conceito de supletivo, colocando a como modalidade do ensino fundamental e médio.

Assim a EJA foi repensada no tocante a sua oferta. O segundo ponto refere-se à necessidade de tratar com equidade os direitos de jovens e adultos no sentido de garantir o direito de acesso e permanência na educação, através de alocação de recursos financeiros, que até então eram escassos. Assim Lei 10.172 de 9/01/2001 traz, dentre outras, as seguintes metas: Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década e erradicar o analfabetismo; Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade;

Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais. Dobrar em cinco anos e quadruplicar em dez anos a capacidade de atendimento nos cursos de nível médio para jovens e adultos. Incluir, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica. Os dados da PNAD de 2003 mostram importância da necessidade de uma política de financiamento da EJA mais adequada para atender a demanda.

Os dados dos gráficos abaixo mostram que ouve um aumento significativo de municípios que ofertavam a Educação de Jovens e Adultos entre os anos de 2000 e 2002 devido às parcerias dos Governos Municipais e Federal e à política de municipalização de alguns serviços públicos como saúde e educação.

Um programa que merece destaque no cenário da Educação de Jovens e Adultos é o Programa Alfabetização Solidária lançada na capital potiguar, Natal, em 1996 durante Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos que não tramitou no Congresso Nacional e foi pouco discutido na sociedade.

Esse programa ainda em execução tem por objetivo alfabetizar jovens e adultos em cinco meses. É financiado pelo governo em parceria com universidades e empresas privadas. A grande condutora desse programa foi Ruth Cardoso, esposa do então presidente Fernando Henrique Cardoso, já falecida. Segundo Haddad (1994, p.99-100), atualmente se concretiza a tendência de descentralização dos programas de Educação de Jovens e Adultos para estados e municípios e o uso dos meios de comunicação de massa por grupos empresariais: ...têm apontado para o descuido persistente nas formas de recepção organizada, instrumento central em processos de ensino/aprendizagem desta modalidade. Tem cabido aos grupos empresariais da telecomunicação a produção dos programas educativos, em grande parte com recursos públicos: às secretarias estaduais cabe o acompanhamento organizado, com todas as dificuldades pela instalação e manutenção dos telepostos, bem como a formação e remuneração dos professores. A história recente deste país tem mostrado um gradativo afastamento das secretarias estaduais e municipais dos processos televisivos ou rádio educativos existentes. "(1994:99-100)". É importante destacar que esses programas educacionais dos grandes grupos de comunicação no Brasil são implantados em parceria com instituições e recursos públicos. Assim as empresas mostram uma falsa imagem de responsabilidade social para a população.

REFERÊNCIAS

______. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República. **MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: http://www.mec.gov.br. Acesso em: 25 de novembro de 2015.

_______, Noberto, 1909-**Dicionário de Política/Noberto Bobbio**, Nicola Matteucci e Gioanfranco Pasquino. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed. 2007.

________, Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In.: MECINEPSEF. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** (17ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987).

_______. Política e Educação: ensaios. Coleção questões da nossa época; v. 23. São Paulo: Cortez, 1993. HADDAD, Sérgio. **Ensino Supletivo no Brasil – o estado da arte**, Publicação INEPREDUC, Brasília, 1987. GADOTTI, Moacir. Perspectivas Atuais do Educador. Porto Alegre, Artes Médicas Sul. 2000.

________, BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Fundamental Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos**: **segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série**. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

CUNHA, Conceição Maria da Introdução – Discutindo conceitos básicos. In: SEEDMEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999. Digiácomo, Murilo José. **EVASÃO ESCOLAR: NÃO BASTA COMUNICAR E AS MÃOS LAVAR**. Disponível em: http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/artigos/evasao_escolar_murilo.pdf

FÁVERO**,** Osmar**. Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB.** Campinas- SP, Autores associados, 2006.

GIRALDI**,** Janaina de Moura Engracia (RT). **Fundamentos de pesquisa de marketing.** Editora: Techbooks, 2014.

KULLOK**,** Maisa Gomes Brandão (Org.). **Relação professor-aluno: contribuições a prática pedagógica**. Maceió: EDUFAL, 2002.

LDB 9394/96, disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm**- acesso em 05 de outubro de 2015.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (coord.) **Educação de jovens e adultos. Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental** São Paulo / Brasília, 1997

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. MEC. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular -1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.

_________, SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL; disponível em: **component/content/article/255-educacao-no-df/267-educacao-de-jovens-e-adultos.html** Acesso em 07 de setembro de 2015.

TOLEDO, Marília; TOLEDO, Mauro. **Teoria e prática de matemática: como dois e dois.** 1ª edição. São Paulo: FTD, 2009.

TOMAROZZI, Edna. COSTA, Renato Pontes. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

ZANETTI, Maria Aparecida. **Documento elaborado pelo departamento de educação de jovens e adultos** – SEDUC/PR. Disponível em: http://viviane.meister-gamer.tripod.com/id3.html- acesso em 05 de outubro de 2015.

AUTISMO E SEXUALIDADE

No decorrer dos anos e com a bandeira da inclusão a educação vem se adaptando a necessidade de atender crianças que necessitam de um atendimento especializado, dentre elas a que possui autismo. Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), mesmo apresentando desenvolvimento deficitário das habilidades de linguagem, cognição e socialização, são capazes de extrair pistas linguísticas e não linguísticas do meio comunicativo e utilizá-las de forma contextual em sua vida social; e, tais desordens estão entre as dificuldades de desenvolvimento mais comuns, afetando aproximadamente um em cada 200 indivíduos.

A categoria do TEA se baseia em quatro critérios: atraso e desvios sociais; problemas de comunicação; comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos e início antes dos 30 meses de idade.

Os TEA caracterizam pela presença de desenvolvimento acentuadamente atípico na interação social e comunicação, características essas que podem levar a um isolamento contínuo da criança e sua família. Entretanto, acredita-se que a inclusão escolar além de proporcionar a convivência com os outros contribuirá para se desenvolver a competência social.

No entanto, para uma criança que possui TEA, essa tarefa torna-se bem mais difícil, pois envolve interação, comunicação e comportamentos específicos, para um contexto absolutamente novo. Mas, como o TEA tem suas variações, existe uma diversidade de condutas que podem ser reveladas. Portanto, o professor não pode generalizar.

Para uma criança com traços de autismo leve toda essa rotina é facilmente desenvolvida e acompanhada, com pequenas adaptações pedagógicas. Já as crianças com autismo clássico, as adaptações são maiores, uma vez que esse aluno possui maiores dificuldades de comportamento que comprometem a socialização e a comunicação com os demais colegas e o professor. Mas para que essa criança possa frequentara escola deve haver o que chamamos de inclusão. E embora o ensino inclusivo traga benefícios para todos os envolvidos, profissionais despreparados e desmotivados podem prejudicar a efetiva inclusão de portadores de necessidades especiais na rede pública.

Para educar indivíduos com TEA o profissional deve manter-se atualizado, participando de cursos de formação contínua, além de receber suporte de equipes multidisciplinares e da instituição.

Mas de que forma a escola tem procurado desenvolver seu papel junto da educação sexual estão proporcionando aos alunos TEA? São realizadas que tipo de atividades educativas com os alunos e suas famílias?

Justifica face à acentuada e cada vez mais comum presença de alunos com TEA nos espaços escolares; pois esse público, requer que gestores, professores ressignifiquem suas ações teórico-práticas e exige sua saída da zona de conforto, de segurança.

Com base em vivencias, analisar os aspectos no processo educacional que contribuem para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem de alunos com TEA em questões correlacionadas a sexualidade desses alunos a No intuito de contribuir para esclarecer aos profissionais da educação como deve ser pensada a inclusão para a criança com TEA, considerando a formação inicial e continuada como o grande suporte para que a escola seja verdadeiramente inclusiva.

METODOLOGIA

Para realização desse trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica junto da base de dados da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), com os seguintes descritores: Educação Sexual, Sexualidade, Adolescente e Transtorno Autístico, indexados nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS) e no sistema de métodos médicos da língua inglesa Medical SubjectHeadings (MeSH). Em tempo, para a melhoria de uma busca mais avançada, aplicou-se a terminologia booleana "and", cobrindo, portanto, o período de 2015 até junho de 2020, nos idiomas português, inglês e espanhol. Resultados: 05 artigos preencheram os critérios de elegibilidade, sendo selecionados e analisados.

Junto da plataforma da CAPES buscou de aprofundar de palavras-chaves: Educação Sexual, Autismo, Inclusão, Sexualidade Autística. Com resultado de 8 artigos que buscaram auxiliar na elaboração dessa pesquisa-ção em torno do assunto aqui discutido.

RESULTADOS

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), aprovada em 2015, descreve direitos das pessoas com deficiência em múltiplos contextos incluindo aspectos importantes relacionados à sexualidade da pessoa com deficiência. O artigo sexto, especificamente, indica que:

> A deficiência não afeta a plena capacidade civil da pessoa, inclusive para casar-se e constituir união estável; exercer direitos sexuais e reprodutivos; exercer o direito de decidir sobre o número de filhos e de ter acesso a informações adequadas sobre reprodução e planejamento familiar; conservar sua fertilidade, sendo vedada a esterilização compulsória; exercer o direito à família e à convivência familiar e comunitária e exercer o direito à guarda, à tutela, à curatela e à adoção, como adotante ou adotando, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Para que as pessoas com deficiência tenham oportunidade de acesso a seus direitos sobre sexualidade, é importante:

> [...] investir na educação sexual destas pessoas, tanto na família quando nas instituições. É preciso também orientar, e oportunizar a essas pessoas exteriorizarem desejos, afetos, dúvidas, medos, etc., para que eles aprendam a manifestar adequadamente esses sentimentos e, se possível, efetivar relações sexuais saudáveis e com responsabilidade, prevenindo-se de doenças, abusos sexuais e violência (MAIA, 2009, p.144).

Natale e Oliveira (2013) descrevem o ensino sobre o comportamentos relacionados à sexualidade se fosse mais bem estruturado, pontua Segar (2008):

> A coisa mais difícil em ser autista (ou ter Síndrome de Asperger) é que as pessoas esperam que você conheça regras e viva de acordo com elas tal como elas fazem, apesar de ninguém nunca ter dito nada a você sobre elas. Não há dúvida de que isso é extremamente injusto, mas infelizmente a maioria das pessoas não verá desta maneira, porque elas não entendem o problema (SEGAR, 2008, p.11).

Maia (2011) pondera naquilo que se diz a respeito da educação sexual:

> Todos os componentes da sexualidade humana, se a considerarmos no seu sentido amplo, englobando o genital, o emocional e o psicossocial, se constituem mediados pelas experiências interpessoais ao longo do nosso desenvolvimento. Dizendo de outro modo, nossa sexualidade é modelada em grande medida pelos padrões existentes na cultura numa determinada época, e tais padrões são aprendidos durante a socialização. [...] nem sempre são aprendidos de forma explícita e refletidos; na maior parte das vezes eles são subentendidos. Encontra-se em modos de falar, em gestos sutis e em condutas que não são problematizadas por fazerem parte do cotidiano, fazem parte do processo de educação intencional e não intencional que estamos expostos em toda a vida (MAIA, 2011, p. 32).

DISCUSSÃO

O tema da inclusão educacional de alunos com autismo nas escolas regulares tem sido recorrente na literatura especializada. Mas na prática vários são os obstáculos para se efetivar a inclusão, desde a falta de preparo os professores diante a literatura do autismo e toda parte formativa para que ocorra com equidade o processo de ensino aprendizagem. Tem se observado na prática que muitas dessas crianças ao serem atendidas por parte dos professores não receberam o estímulo necessário para o desenvolvimento de suas habilidades, por parte da família.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990 art. 2º, considera adolescente aqueles indivíduos com faixa etária entre 12 e 18 anos de idade, já para a Organização Mundial de Saúde (OMS), essa classificação aprecia a faixa etária entre 10 e 19 anos incompletos (MORAES et al., 2019). Mais do que um período cronológico, a adolescência pode ser compreendida como uma fase ou etapa marcada por modificações que vão desde as biológicas até psicológicas e sociais, e também referentes a mudanças no relacionamento do indivíduo com objetivos e metas que faz para a vida (OLIVEIRA; MACHADO, 2018).

Para que as pessoas com deficiência tenham oportunidade de acesso a seus direitos sobre sexualidade, é importante:

> [...] investir na educação sexual destas pessoas, tanto na família quando nas instituições. É preciso também orientar, e oportunizar a essas pessoas exteriorizarem desejos, afetos, dúvidas, medos, etc., para que eles aprendam

> a manifestar adequadamente esses sentimentos e, se possível, efetivar relações sexuais saudáveis e com responsabilidade, prevenindo-se de doenças, abusos sexuais e violência (MAIA, 2009, p.144)

O Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) (1998) elucida questões voltadas a educação sexual:

> As manifestações da sexualidade afloram em todas as faixas etárias. Ignorar, ocultar ou reprimir são respostas habituais dadas por profissionais da escola, baseados na ideia de que a sexualidade é assunto para ser lidado apenas pela família. Na prática, toda família realiza a educação sexual de suas crianças e jovens, mesmo aquelas que nunca falam abertamente sobre isso. O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de "cuidados" recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, são carregados dos valores associados à sexualidade que a criança e o adolescente apreendem (BRASIL, 2018, p. 35).

Assim uma escola inclusiva requer, entre vários aspectos, a construção de uma cultura colaborativa que vise a parceria com professores de Educação Especial e profissionais especializados, a fim de elaborar e implementar práticas pedagógicas inclusivas em amplos aspectos para o desenvolvimento psicossocial desde púbico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante as análises realizadas com os artigos pesquisados dentro de uma revisão teórica sobre a sexualidade de pessoas com TEA foi apresentada de modo organizado visando contribuir para a elaboração de programas e intervenções baseados em dados apontados pela literatura. Importante salutar que que a orientação por parte de profissionais especializados e a comunidade escolar voltada aos alunos e suas famílias pode contribuir para a viabilização de uma educação sexual emancipatória, assim como o treino de habilidades sociais para os jovens pode potencializar seu desenvolvimento.

É preciso reconhecer o direito das pessoas com TEA de expressarem sua sexualidade na sociedade inclusiva e, portanto, deve-se garantir o acesso à educação sexual ao longo de todo seu desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. Brasília: MECSEF, 1998.

MAIA, A. C. B. Educação sexual de pessoas com deficiência mental. In: FIGUEIRÓ, M. N. D.; RIBEIRO, P. R. M.; MELO, S. M. M. (Org.) **Educação sexual no Brasil: panorama de pesquisas do sul e do sudeste**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 141-148, 2009.

MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. **Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiência**. Revista Educação Especial, Marília, v. 16, n. 2, p. 159-176, 2010.

NATALE, L. L.; OLIVEIRA, L. F. S. Aspectos da sexualidade das pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo de Alto Funcionamento. In: CAMARGOS JR., W. (Org.) **Síndrome de Asperger e outros Transtornos do Espectro do Autismo de Alto Funcionamento: da avaliação ao tratamento**. Belo Horizonte: Artesã, p. 213-228, 2013.

SEGAR, M. **Guia de sobrevivência para portadores de Síndrome de Asperger**, 1997. Disponível em:http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/08/GUIA-DE-SOBREVIVENCIA-DA-SINDROME-DE-ASPERGER.pdf.Data de acesso: 30 maio. 2022.

ALFABETIZAÇÃO EM NOVOS CAMINHOS

INTRODUÇÃO

A pandemia surgiu logo após o surto da COVID-19, assim declarada uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), visto que a disseminação do vírus ocorreu rapidamente em todo o mundo. Em meados do mês de março de 2020, o Brasil também passou a ser afetado. O uso de máscaras faciais e de álcool em gel, o distanciamento e o isolamento social passaram a ser itens rotineiros de todo cidadão (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020). Além disso, as instituições de ensino tiveram suas aulas presenciais suspensas.

Dessa forma, surge um novo cenário educacional, no qual gestores e professores que trabalhavam presencialmente em instituições educacionais passam a buscar uma solução para a suspensão das aulas presenciais. As tecnologias digitais e a Internet foram de grande auxílio nesse momento, visto que as reuniões, antes presenciais, puderam ser feitas por vídeo, planejamentos e orientações foram compartilhados por meio de endereço eletrônico e cursos sobre ferramentas digitais (como o Google Classroom e o Google Meet) foram realizados on-line.

Por conta da impossibilidade de se realizar aulas presenciais, o governo federal publicou, no dia 1 de abril de 2020, no endereço eletrônico do Diário Oficial da União, a Medida Provisória 934, uma medida que tem caráter excepcional e vale enquanto durar a situação de emergência da saúde pública (PERA, 2020). O ato autoriza que as escolas da educação básica distribuam a carga horária mínima anual de 800 horas, definida pela Lei de Diretrizes e Bases (1996), em um período diferente aos 200 dias letivos (BRASIL, 2020). Ademais, em abril do mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou o Parecer nº 5/2020, que trata da reorganização do calendário escolar de todo o país e da possibilidade de que sejam realizadas atividades pedagógicas não presenciais para cumprimento da carga horária mínima anual (BRASIL, 2020).

A alfabetização, hoje, é um tema que agrega em torno dele estudos e reflexões de vários campos de conhecimento. A alfabetização entendida como decodificação e codificação de sons em letras já não é suficiente no mundo contemporâneo, o conceito de letramento imbrica-se no conceito de alfabetização e vice-versa, são processos com dimensões e facetas, naturezas diversas, mas também interdependentes.

Apesar de evoluções ocorridas na alfabetização, o Brasil não deixou de apresentar-se negativamente nesse aspecto, de acordo com o *site* do Alfabetização Solidária, programa criado pelo governo federal para tentar diminuir a exclusão pelo analfabetismo em áreas rurais e urbanas do país, existem, ainda hoje, em municípios do norte e do nordeste, índices que giram em torno de 60% de analfabetos.

> Ao lado do pequeno grupo de pessoas que apresentam transtornos de aprendizagem decorrente de imaturidade do desenvolvimento e/ou disfunção

> psiconeurológica, existe um grupo muito maior de pessoas que apresenta baixo rendimento escolar em decorrência de fatores isolados ou em interação. As alterações apresentadas por esse contingente maior de alunos poderiam ser designadas como "dificuldades de aprendizagem". (MOOJEN, 1999, pg. 105)

Para a visão construtivista, o conhecimento da escrita e da leitura é o entendimento do modo como esse sistema de representação é construído. Partindo desse princípio, a linguagem bem articulada, o domínio da motricidade e as discriminações visuais e auditivas são conquistas que ampliam as condições de aprendizagem, a qualidade do traçado, a distribuição das formas gráficas e as orientações espaciais.

Os pré-requisitos do método tradicional são ineficazes quando procuramos identificar de que maneira a criança organiza as informações assimiladas. Esse modo de organização varia de um nível de desenvolvimento para outro. Cada criança interpreta o que escreve ou lê de acordo com a evolução de seus conhecimentos.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

A prática pedagógica é embasada pelo pressuposto, cientificamente comprovado de que a inteligência não é um dom, mas sim um processo em que se fica inteligente aprendendo, e que todos podem aprender, o papel que precisa ser compreendido e desempenhado pelos professores é o de alfabetizar todos os alunos, sem aceitar evasão nem possibilidade de repetência.

Os alunos precisam construir hipóteses mais complexas e completas e isto depende da intervenção do professor alfabetizador.

Algumas situações de aprendizagem parecem demonstrar que o professor não consegue manter a atenção da classe e fazer com que os alunos aprendam por não conseguir estabelecer condições de ensino e de aprendizagens motivadores. a carga afetiva desempenha um papel importante na sociedade. Ela pode inibir ou contribuir para o crescimento intelectual e emocional do aluno. Para aprender a pessoa precisa querer ou sentir necessidade.

> Quando aprendemos, aprendemos os conteúdos e também que somos capazes de aprender. Quando não aprendemos, podemos aprender que somos incapazes, o que pode ser atribuído a diversas causas, não todas igualmente lesivas a autoestima. (HELENA e ABRAHÃO, 2008, p.183)

São no conjunto de relações de interação estabelecidas pelo grupo na sala de aula, em torno de tarefas cotidianas, entre alunos e alunos, alunos e professores que se constrói a motivação intrínseca, que se destaca não é uma característica do aluno, mas sim da situação de ensino-aprendizagem afetando seus protagonistas de maneira geral.

Quando um sujeito pretende aprender e aprende, a experiência vivida lhe oferece uma imagem positiva de si mesmo e reforça sua autoestima, o que constitui uma boa

bagagem para continuar enfrentando os desafios que aparecem.

CONSIDERAÇÕES

Com este estudo foi possível apresentar a caracterização da Alfabetização e a sua importância como estratégia de ensino na promoção da educação. O aluno deve ter consciência de que a alfabetização envolve diversos saberes e aprendizagens, que a mesma desenvolve tanto o lado intelectual, como o sentimental e afetivo.

As atividades desenvolvidas na alfabetização deveriam ultrapassar o domínio da forma mecânica da leitura, da escrita, para atingir o alfabetizando como um todo e inscrito na sua realidade.

Então se percebe que a e alfabetização pode trabalhar interdisciplinarmente e ajudar no desenvolvimento de habilidades em diversas áreas de conhecimento. A alfabetização pode trabalhar áreas do ser humano que na atualidade influenciam diretamente na aprendizagem e convivência do aluno no ambiente escolar do aluno.

É papel de o professor alfabetizador motivar os seus alunos a aprender, a se interessar pela aprendizagem e assim também contornar as dificuldades de aprendizagem que surgirem no decorrer do processo de alfabetização.

A alfabetização é um tema mundialmente debatido e de extrema importância para o desenvolvimento pessoal e até mesmo da nação.

Conclui-se então que é necessário cada vez mais foco na alfabetização e que os profissionais procurem se especializar para poder desenvolver um trabalho positivo com seus alunos.

A pandemia afetou todos os alunos sem exceção. Para tanto tem um efeito muito mais forte no alfabetismo dos alunos sejam eles crianças, adolescentes ou adultos. O fato de ainda não possuir autonomia para ler e escrever traz limitações importantes e o processo de alfabetização requer uma mediação intensa e adequada.

Por fim, é importante mencionar que a retomada do ensino presencial ou híbrido não é tarefa apenas de uma escola ou de um professor. Nesse contexto, atitudes de cooperação, solidariedade e apoio mútuo são fundamentais, entre escola e a família.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 maio. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Pleno/Conselho Nacional de Educação. **Parecer do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento de carga horária anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** 28 de maio de 2022. Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 23 maio. 2022.

HELENA, Maria. ABRAHÃO, Menna Barreto. Professores e alunos: **Aprendizagens significativas em comunidades de práticas educativas.** Porto Alegre-RS: EDIPUCRS, 2008.

JOUVE,Vicent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP,2002.

MOOJEN, S. Rubinstein, E. (Org), **Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilo**s. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PASINI, Carlos Giovani Delevati; CARVALHO, Élvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. In: Observatório socioeconômico da Covid-19 (OSE). 2020. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: https://www.ufsm.br/coronavirus/wp-contenr/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em Tempos-de-Pandemia.pdf. Acesso em: 25 maio. 2021.

GESTÃO ESCOLAR

INTRODUÇÃO

A gestão democrática da educação é um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora não totalmente compreendido e incorporado á pratica social.

Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização e direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel.

> A gestão constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam e desafirmam os princípios que as geram. Esses princípios, entretanto, não são intrínsecos á gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação é responsável por garantir a qualidade de uma “mediação no seio da prática social global”, que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano. (FERREIRA, 2000. p. 306-307)

Gestão democrática, participação dos profissionais e da comunidade escolar, elaboração do projeto pedagógico da escola, autonomia pedagógica e administrativa são os elementos fundantes da gestão na educação em geral e os elementos fundamentais na construção da gestão democrática da escola.

A gestão da educação, como tomada de decisão, organização, direção e participação, acontece e desenvolve-se em todos os ambitos da escola, mas fundamentalmente na sala de aula, onde concretamente se objetiva o projeto político pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas.

A gestão democrática da educação como concepção da formação do profissional da educação é, pois, ao mesmo tempo, transparência, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. É compromisso e responsabilidade de garantir que princípios humanos sejam desenvolvidos nos conteúdos de ensino que são conteúdos de vida porque se constituem em instrumentos para uma vida de qualidade para todos em sociedade.

LIDERANÇA

O líder é quem guia quem dá a cara a tapas, quem toma a frente, quem inspira, quem dá confiança. É quem alinha o grupo em torno de uma visão, mostrando o caminho a ser percorrido e garantindo o comprometimento de todos para chegar lá.

O líder é responsável por acompanhar e cobrar as atividades de cada um. Assim, ele deve fornecer quaisquer ferramentas e/ou orientações pra que todos façam sua parte da melhor forma, é como um ídolo, transparecendo confiança, direção, pulso firme, honestidade e que sabe como e o quê fazer.

Liderança é a arte de comandar pessoas, atraindo seguidores e influenciando de

forma positiva mentalidades e comportamentos.

A liderança pode surgir de forma natural, quando uma pessoa se destaca no papel de líder, sem possuir forçosamente um cargo de liderança. É um tipo de liderança informal. Quando um líder é eleito por uma organização e passa a assumir um cargo de autoridade, exerce uma liderança formal.

Em uma organização, a liderança é um tema de fundamental importância, pois está relacionado com o sucesso ou o fracasso, com conseguir ou não atingir os objetivos definidos. Principalmente no contexto empresarial ou de uma organização, é importante saber fazer a distinção entre líder e chefe. Um chefe tem a autoridade para mandar e exigir obediência dos elementos do grupo porque muitas vezes se considera superior a eles. Um bom líder aponta a direção para o sucesso, exercendo disciplina, paciência, compromisso, respeito e humildade.

> Liderar significa exercer influencia sobre o que se passa ao seu redor, seja construindo a vida que você deseja para si mesmo, seja inspirando diferentes pessoas a caminhar na mesma direção. A habilidade de liderança pode ser desenvolvida e depende de ações práticas e objetivas. (KHOURY, 2009. p. 15)

Tipos ou estilos de liderança:

Os três estilos clássicos de liderança, que definem a relação entre o líder e os seus seguidores, são: Autocrática, Democrática e Liberal.

Liderança Autocrática: É um tipo de liderança autoritária, na qual o líder impõe as suas ideias e decisões ao grupo. O líder não ouve a opinião do grupo.

Liderança Democrática: O líder estimula a participação do grupo e orienta as tarefas. É uma liderança participativa, que as decisões são tomadas após debate e em conjunto.

Liderança Liberal: Há liberdade e total confiança no grupo. As decisões são delegadas e a participação do líder é limitada.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) contou, em sua elaboração, com diversos setores da sociedade e em especial os educadores. Estes, que estavam empenhados no importante papel no sentido da democratização das políticas públicas de educação, incorporaram no art. 206, a gestão democrática da educação do ensino público como um de seus princípios basilares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDB (BRASIL, 1996) também inseriu em seus artigos esse princípio constitucional, como o inciso VIII do art. 3º, “gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. O art. 14 em especial estabelece que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades

e, em especial, o princípio da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Futuro Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2010) abarca a gestão democrática da educação em seu art. 2º, inciso X, junto com a difusão dos princípios da equidade e do respeito à diversidade. A estratégia para cumprir esta meta que trata da nomeação comissionada de diretores de escola, é a aplicação de uma prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos de diretores escolares, acabando definitivamente com a indicação política.

Na gestão democrática da escola já está necessariamente implícita a participação da população em tal processo. Valoriza, portanto, a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso.

GESTÃO ESCOLAR

A efetiva gestão escolar implica na criação de ambiente participativo, independente da tendência burocrática e centralizadora ainda vigente na cultura organizacional escolar e do sistema de ensino brasileiro.

O foco da gestão escolar é a relação que é desenvolvida dentro dos limites da escola e do seu entorno comunitário.

Essa autora (LÜCK, 2002, p.18-19) acredita que algumas ações especiais deverão ser buscadas para a mudança das relações amplas vigentes na escola, na tentativa de se criar um ambiente estimulador de participações da comunidade escolar, tanto interna como externa. Essas ações são:

1. Criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperativismo;
2. Promover um clima de confiança;
3. Valorizar as capacidades e aptidões dos participantes;
4. Associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços;
5. Estabelecer demanda de trabalho centrado nas ideias e não em pessoas; e
6. Desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto.

Gestor escolar

Atualmente, mediante o contingente acelerado das constantes transformações sociais, cientificas e tecnológica, passou-se a exigir uma nova escoa e, em decorrência um novo diretor, um diretor gestor. E, para isso, configura-se também um novo perfil para esse profissional: visionário, utopista, idealizador de uma transformação democrática, com formação e conhecimentos específicos ao cargo e a função de diretor-gestor.

A gestão ganha um valor social, pois se trata de gerir um processo permanente de mudança, no qual o gestor passa a ser um articulador, um facilitador das relações, um promotor da participação ativa, enfim um educador.

“A figura clássica do diretor surge numa escola de porte médio ou pequeno, quando um dos professores assume a missão de coordenar o trabalho comum e prover os meios para que os docentes exerçam melhor sua função.” (SANTOS, 2002, p. 37)

O diretor de uma escola deve ter os olhos e ouvidos abertos, percebendo o que está certo ou errado, o que não funciona em que aspectos podem melhorar em si mesmo, nos professores, nos alunos, nos objetivos da escola, na disposição do tempo, na visão que os outros fazem da instituição, nas suas próprias atitudes e habilidades. Precisa perceber a importância de capacitar seus professores a fim de que se vejam como ótimos profissionais, criando autoconceito positivo nos mesmos. É muito bom saber que o diretor da escola está satisfeito com o trabalho que desenvolve isso causa motivação, e trabalhar motivado é o caminho para o sucesso.

É importante que o diretor valorize o que cada um tem de bom, demonstrando seu nível de satisfação com os mesmos. Isso acontece quando fala aos pais dos alunos sobre as conquistas alcançadas, sobre os projetos e metas que serão atingidos. Esses objetivos devem ser traçados pelo grupo, pela equipe pedagógica e administrativa da escola. Não pense que fazer uma lista de objetivos e distribuí-la para o pessoal será elemento motivador. Pelo contrário, decisões arbitrárias são totalmente desmotivadoras, castradoras, pois limita o trabalho a ser desenvolvido na sala de aula. Os professores são os gestores das aulas, devem ter autonomia para trabalhar e seguir os caminhos que consideram mais importantes, os melhores caminhos.

“O sucesso do trabalho do gestor depende do empenho e do “saber fazer” pedagógico dos demais participantes da orquestra. Mas só ele pode conduzir o grupo.” (FERREIRA, 2009, p.55)

Trabalhar com pensamento positivo também deve ser uma forma presente na escola, adotada pela direção e pelos funcionários. É importante manter afirmações positivas tanto do trabalho como dos alunos. Parar de achar difícil dar aula para essa ou aquela turma porque é a turma de um aluno que não participa das aulas e desafia o professor o tempo todo. É melhor criar uma forma de chamar a atenção desse aluno, conquistando-o para o processo de aprender, compartilhar, trocar experiências positivas.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

De um modo geral as escolas são percebidas pelos coordenadores como espaços de pouco planejamento e muita improvisação, e as atividades cotidianas são conduzidas por ações espontâneas, emergenciais, superficiais, baseadas no bom senso.

Os coordenadores percebem-se muito aflitos, exaustos, angustiados, pois trabalham

muito (em média, segundo seus relatos, doze horas por dia) e não percebem mudanças significativas na estrutura da escola que possam corresponder como produtos de seu trabalho.

O coordenador pedagógico poderá fazer um bom trabalho no acompanhamento, na liderança das negociações do projeto em ação. Antes disso, sem um projeto esclarecedor de metas e anseios, ele nada poderá fazer.

O coordenador é uma peça importante no quebra-cabeça da dinâmica de uma escola. Mas é preciso que esse quebra-cabeça esteja sempre em processo de constituição. Com peças dispersas por todo canto, peças perdidas e nem lembradas, ninguém organizará o aparente caos.

> O coordenador é apenas um dos atores que compõe o coletivo da escola. Para coordenar, direcionando suas ações para a transformação, precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares. (ALMEIDA e PLACCO, 2001. p.17)

Entendemos a coordenação pedagógica como uma assessoria permanente e continuada ao trabalho docente, cujas principais atribuições, dentre outras, podem ser listadas em quatro dimensões como aponta Piletti (1998, p. 125):

> a) acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;
>
> b) fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
>
> c) promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;
>
> d) estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.

O coordenador Pedagógico

Educação de qualidade é uma busca constante das instituições de ensino, para que isso se torne realidades são necessárias ações que sustentem um trabalho em equipe e uma gestão que priorize a formação docente contribuído para um processo administrativo de qualidade.

Nessa perspectiva devemos identificar as necessidades dos professores e com eles encontrar soluções que priorizem um trabalho educacional de qualidade esse trabalho é desenvolvido pelo coordenador pedagógico.

Esse profissional tem que ir além do conhecimento teórico, pois para acompanhar o trabalho pedagógico e estimular os professores é preciso percepção e sensibilidade para identificar as necessidades dos alunos e professores, tendo que se manter sempre atualizado, buscando fontes de informação e refletindo sobre sua prática.

É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação com esse pensamento ainda é necessário destacar que o trabalho deve acontecer com a colaboração de todos, assim o coordenador deve estar preparado para mudanças e sempre pronto a motivar sua equipe. Dentro das diversas atribuições está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo de ligação entre os envolvidos na comunidade educacional. A questão do relacionamento entre o coordenador e o professor é um fator crucial para uma gestão democrática, para que isso aconteça com estratégias bem formuladas o coordenador não pode perder seu foco.

O coordenador precisa estar sempre atento ao cenário que se apresenta a sua volta valorizando os profissionais da sua equipe e acompanhando os resultados, essa caminhada nem sempre é feita com segurança, pois as diversas informações e responsabilidades o medo e a insegurança também fazem parte dessa trajetória, cabe ao coordenador refletir sobre sua própria prática para superar os obstáculos e aperfeiçoar o processo de ensino – aprendizagem. O trabalho em equipe é fonte inesgotável de superação e valorização do profissional.

> O coordenador pode ser um dos agentes de mudanças das práticas dos professores mediante as articulações externas que realiza entre estes, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes e por meio de suas articulações internas. (ALMEIDA e PLACCO, 2001. p. 20)

O Coordenador Pedagógico é um profissional que deve valorizar as ações coletivas dentro da instituição escolar, ações essas que devem estar vinculadas ao eixo pedagógico desenvolvido na instituição. Ele deverá ser o articulador dos diferentes segmentos da mesma, na elaboração de um projeto pedagógico coletivo.

Segundo Regina Gregório, psicopedagoga, esclarece em seu artigo no blog Compartilhar e crescer, que é o coordenador pedagógico quem ajuda na gestão escolar e na elaboração da proposta pedagógica da escola. Orienta alunos, pais e professores, além de responder pela formação crítica dos professores. Deve ainda auxiliar a resolver problemas de disciplina dos estudantes.

- São atribuições do Coordenador Pedagógico nas unidades escolares: Coordenar, juntamente com a direção, a elaboração e responsabilizar-se pela divulgação e execução da Proposta Pedagógica da escola, articulando essa elaboração de forma participativa e cooperativa;
- Organizar e apoiar principalmente as ações pedagógicas, propiciando sua efetividade;
- Estabelecer uma parceria com a direção da escola, que favoreça a criação de vínculos de respeito e de trocas no trabalho educativo;
- Acompanhar e avaliar o processo de ensino e de aprendizagem e contribuir positivamente para a busca de soluções para os problemas de aprendizagens identificados;

- Coordenar o planejamento e a execução das ações pedagógicas na escola;
- Atuar de maneira integrada e integradora junto à direção e à equipe pedagógica da escola para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem;
- Coordenar e acompanhar os horários de Atividade Complementar (AC), promovendo oportunidades de discussão e proposição de inovações pedagógicas, assim como a produção de materiais didático-pedagógicos na escola, na perspectiva de uma efetiva formação continuada;
- Avaliar as práticas planejadas, discutindo com os envolvidos e sugerindo inovações;
- Acompanhar o desempenho acadêmico dos alunos, através de registros por bimestre, orientando os docentes para a criação de propostas diferenciadas e direcionadas aos que tiveram desempenho insuficiente;
- Estabelecer metas a serem atingidas em função das demandas explicitadas no trabalho dos professores;
- Promover um clima escolar favorável à aprendizagem e ao ensino, a partir do entrosamento entre os membros da comunidade escolar e da qualidade das relações interpessoais.

O ato educativo não acontece somente numa mão, isto é, do professor que ensina para o aluno que aprende, também é resultante da ação entre ambos e, de forma mais sistematizada da interação do professor com outros professores e pares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quem ocupa cargos de liderança como, diretor ou coordenador pedagógico, precisa despir-se do posicionamento predominantemente autocrático para possibilitar o desenvolvimento de um clima em que todos contribuam com ideias, críticas, encaminhamentos, pois a gestão e participação pedagógica pressupõem uma educação democrática, ou seja, envolve muito mais do que estabelecer o que é urgente e prioritário, mas se assenta nas dimensões de ouvir, sugestionar em benefício do coletivo, revisitar posicionamentos, quando necessário, e primar pela análise e desdobramento do que é imprescindível para o processo ensino-aprendizagem discente, da formação do professor e das metas que a escola se propõe em determinada situação ou realidade escolar.

Como vimos no decorrer do desenvolvimento deste, tanto o gestor quanto o coordenador deve sempre trabalhar com a equipe, não se deve ser superior ou impor situações. O desenvolvimento de uma unidade escolar depende da liderança e coordenação dos gestores, é importante valorizar os profissionais e estimulá-los sempre que possível para assim termos melhoras no ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PLACCO, Vera Maria V. de Souza. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.**São Paulo: LOYOLA, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado,1988.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão e Organização Escolar**. Curitiba: IESDE, 2009.

FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Márcia, A. de. (Org.). **Gestão da Educação, Impasses, Perspectivas e Compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

GREGORIO, Regina. **O Papel Do Coordenador Pedagógico Dentro Da Escola.** Disponível em http://reginapsicopedagoga.blogspot.com.br/2011/02/o-papel-do-coordenador-pedagogico.html - acessado em 27 de junho de 2013.

KHOURY, Karim. **Liderança é uma questão de atitude**. São Paulo: Editora SENAC. 2009.

LÜCK, Heloisa. (Org.). **Gestão escolar e formação de gestores**. Em Aberto, v. 17, n.72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n.248, 23 dez. 1996.

PILETTI, N. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**.São Paulo: Ática, 1998.

SANTOS, Clovis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Pioneira Tompson Learning, 2002.

MATEMÁTICA E O ENSINO SUPERIOR

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo a aprendizagem das origens da matemática e suas influências sofridas ao longo dos tempos. Trata ainda da matemática em diversas culturas e a necessidade da aprendizagem matemática para os primeiros povos.

Inicia a história matemática na Idade da Pedra com a contagem primitiva, a matemática Babilônica e Egípcia. Reflete sobre a matemática pitagórica, o período de Tales e Euclides entre outros importantes ícones da matemática. Retrata a matemática Chinesa, Hindu e Árabe.

Já a partir da Idade Média trata da evolução da matemática moderna com Henry Savile e Henry Lucas, Harriot, Oughtred, Galileu, Kepler, Desargues e Pascal.

Analisa a educação matemática na atualidade e as formas de ensino e aprendizagem atual, alem de análise dos Parâmetros Curriculares Nacional da Matemática, onde trata dos objetivos e conteúdos da área, os critérios de Avaliação e orientações didáticas diversas.

Traz a relação da teoria e prática do ensino da matemática e a importância do bom professor para o desenvolvimento da criança.

Analisa a educação superior no Brasil e a importância desta etapa paras o aluno e a sociedade em geral.

A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA

Os primeiros povos viviam da caça de pequenos animais selvagens e das frutas, castanhas e raízes que colhiam. Habitavam, em geral, os espaços abertos das savanas, verdadeiros oceanos de uma erva alta que cobria a maior parte das porções habitáveis da África, sul da Europa, sul da Ásia e América Central. Eram nômades e constantemente se deslocavam de um lugar para o outro a procura de alimentos e em resposta ás mudanças climáticas.

> A Idade da Pedra durou vários milhares de anos, começando talvez já em 5000000 a. C. e indo até por volta de 3000 a.C. . Num mundo de vastas pastagens e savanas onde abundavam os animais selvagens e as pessoas eram principalmente caçadores e colhedores. (EVES, 2004, p. 24)

Não se pode precisar com exatidão o fim da Idade da Pedra. Algumas culturas persistiram na Idade da Pedra em algumas partes do mundo até o século XIX ou XX.

Como todas as épocas históricas a Idade da Pedra não foi estática. A sociedade e a cultura foram mudando com o tempo para adaptar-se a um mundo em transição.

Por ter sito uma época onde quase todas as pessoas eram nômades, a Idade da Pedra registrou limitados avanços científicos e intelectuais.

Os progressos na matemática e na ciência, todavia, eram obstados pelas estruturas social e econômica daqueles tempos remotos. Durante esse período as pessoas

comerciavam entre si e havia necessidade de anotar a parte de cada família na caçada; ambas as atividades dependiam da ideia de contar, um prelúdio do pensamento científico.

É razoável admitir que a espécie humana, mesmo nas épocas mais primitivas, tinha algum senso numérico, pelo menos ao ponto de reconhecer mais e menos quando se acrescentava ou retirava alguns objetos de uma coleção pequena.

Alem dos números falados, numa certa época usaram-se largamente os números digitais (representados por meio de dedos). No desenvolvimento final, os números 1,2,...9 e 10,20,... e 90 eram representados na mão esquerda e os números 100,200 ... 900 e 1000, 2000 ... 9000 na mão direita.

A ênfase inicial da matemática ocorreu na aritmética e na mensuração prática. Uma arte especial começou a tomar corpo para o cultivo, aplicação e ensino dessa ciência prática.

Nesse contexto, passou-se então a estudar a ciência por si mesma. Foi dessa maneira que a álgebra evolveu ao fim da aritmética e a geometria teórica originou-se da mensuração.

Os babilônios já contavam com certo tipo de aritmética perto do quarto ou quinto milênio a.C.

> A geometria babilônica se relaciona intimamente com a mensuração prática. A marca principal da geometria babilônica é seu caráter algébrico. Indubitavelmente devemos aos babilônios antigos a divisão da circunferência de um circulo em 360 partes iguais. (EVES,2004,p. 60)

A Idade do Ferro que se anunciava trazia consigo mudanças abrangentes no que se refere à guerra e a todas as atividades no que se refere á guerra e a todas as atividades que exigiam ferramentas e instrumentos. Inventou-se o alfabeto e introduziu-se a moeda. Segundo a tradição a geometria demonstrativa começou com Tales de Mileto, um dos “sete sábio” da Antiguidade, durante a primeira metade do sexto século a.C..

Há alguns historiadores da matemática antiga, em particular Otto Neugebauer, que discordam dessa explicação tradicional evolucionária da origem da matemática demonstrativa e são favoráveis a uma explicação mais revolucionaria segundo a qual a mudança teria se iniciado com a descoberta da irracionalidade de $\sqrt{2}$. Tales é o primeiro personagem conhecido a quem se associam descobertas matemáticas.

A história dos 300 primeiros anos da matemática grega foi obscurecida pelas grandezas dos Elementos de Euclides. O próximo matemático ilustre a ser mencionado no sumário Eudemiano é Pitágoras. É possível que Pitágoras tenha sido discípulo de Tales.

Os primeiros três séculos da matemática grega, começando com os esforços iniciais de Tales por uma geometria demonstrativa (por volta de 600 a. C.) e culminando com os notáveis Elementos de Euclides (por volta de 300 a. C.) constituem um período de realizações extraordinárias. Além da escola jônica fundada por Tales de Mileto e da escola pitagórica de Crotona, muitos outros centros de matemática surgiram e floresceram em

lugares de prevalência ampla da história política grega. “Apesar da grande importância do conteúdo dos Elementos, talvez mais importante ainda seja a maneira formal como se apresenta esse conteúdo. De fato, os Elementos de Euclides tornaram-se o protótipo da forma matemática moderna.” (EVES, 2004, p. 178)

A história da matemática na China começa no período Shang, com algumas inscrições em ossos e carapaças de tartarugas que revelam um sistema de numeração decimal bastante próximo do sistema multiplicativo chinês-japonês.

> Um acontecimento interessante ocorrido em janeiro de 1984 foi a descoberta de um livro de aritmética escrito em tiras de bambu, desenterrado de túmulos que remontam a dinastia Han. O trabalho, transcrito por volta do século II a.C., é uma coleção de mais de noventa problemas envolvendo as quatro operações matemáticas fundamentais, tanto com inteiros como com frações, proporções, áreas e volumes. Atualmente é o trabalho matemático chinês mais antigo de que se tem notícia.(EVES,2004, p. 244)

A atividade matemática no século XV centrou-se grandemente nas cidades italianas e nas cidades de Nuremberg, Viena, Praga na Europa Central e girou em torno da aritmética, da álgebra e da trigonometria. Assim, a matemática floresceu principalmente nas cidades mercantis em desenvolvimento, sob a influência do comércio, da navegação, da astronomia e da agrimensura.

O século XVII é particularmente importante na história da matemática. Perto do inicio do século Napier revelou sua invenção dos logaritmos, Harriot e Oughtred contribuíram para a notação e a codificação da álgebra, Galileu fundou a ciência da dinâmica, Kepler anunciava suas leis do movimento planetário. Mais tarde, Desargues e Pascal inauguraram um novo campo da geometria pura, Descartes lançou a geometria analítica moderna, Fermat estabeleceu os fundamentos da teoria dos números moderna e Huygens deu contribuições a teoria das probabilidades e a outros campos.

Perto do final do século, Newton e Leibniz contribuíram memoravelmente com a criação de cálculo.

Homem de estofo e talento matemático Carl Friedrich Gauss sobressai-se no século XVIII e XIX como um Colosso de Rodes da matemática.

A matemática sempre tratou de grandes ideias, estas estão no centro do campo, embora não seja aparente ao primeiro olhar. A matemática hoje vista “de dentro”, é ao mesmo tempo diversa e mais unificada do que jamais foi.

A intenção de fazer com que o estudante produza conhecimento situa o professor num vínculo de intercambio intelectual em que todas as ideias dos alunos podem ter um valor para a produção. Conforme Sadovsky (2005, p.18), “Não importa onde a ênfase seja colocada, a relação entre o professor e o aluno é uma relação assimétrica, em que o docente exerce a autoridade.”

O processo de ensinar implica em uma nova forma de conceber a sala de aula que deverá ser não apenas um local de transmissão, mas, principalmente um espaço de

construção de conhecimento. “A aula é um pequeno mundo onde, nas ações e interações de professores-alunos programa no dia-a-dia, realizar-se a educação de nossos educandos e educadores.” (KULLOK, 2002, p. 11)

ALGUNS MATEMÁTICOS

Napier

John Napier (1550-1617) nasceu quando seu pai tinha apenas dezesseis anos de idade, viveu a maior parte de sua vida na majestosa propriedade de sua família, o castelo de Merchiston e gastou grande parte de suas energias em controvérsias políticas e religiosas de seu tempo. Conforme Eves, 2004, p.342: “A engenhosidade e a imaginação de Napier levaram alguns a acreditar que ele fosse mentalmente desequilibrado e outros a considera-lo um explorador de magia negra.”

Harriot

Thomas Harriot (1560-1621) foi um matemático que viveu a maior parte de sua vida no século XVI, mas cujas publicações mais importantes apareceram no século XVII. Ele incluiu um tratamento das equações de primeiro, segundo, terceiro e quarto graus, a formação de equações, dadas as raízes; as relações entre raízes e coeficientes de uma equação; as transformações familiares de uma equação noutra cujas raízes guardam com a equação original alguma relação específica.

Oughtred

William Oughtred (1574-1660) foi um dos autores ingleses de matemática mais influentes do século XVII. Embora clérico de carreira, dava aulas particulares de matemática a alunos interessados.

Galileu Galilei

Galileu, filho de um nobre florentino empobrecido, nasceu em Pisa em 1564, no dia em que faleceu Michelangelo. Aos vinte e cinco anos de idade foi indicado professor de matemática da Universidade de Pisa, tendo realizado experiências públicas sobre a queda dos corpos enquanto exerceu essa função. Galileu estabeleceu a lei segundo a qual a distancia percorria por um corpo em queda livre é proporcional ao quadrado do tempo de queda, e que se traduz na formula familiar $s=gt^2/2$.

Pascal

Pascal nasceu na província francesa de Auvergne em 1623 e muito cedo revelou aptidão extraordinária para a matemática. Devido a sua fragilidade física Pascal quando garoto era mantido em casa, sua educação não envolvia matemática, isso lhe fez despertar

uma grande curiosidade. Começou a estudar a matemática no intervalo entre as aulas que recebia em casa.

Pascal aos dezoito ou dezenove anos inventou a primeira maquina de calcular, chegou a construir mais de cinquenta maquinas de calcular.

Newton

Isaac Newton nasceu na aldeia de Woolsthorpe no dia de Natal de 1642. Newton quando jovem revelou grandes habilidades para projetar miniaturas mecânicas engenhosas e deleitava-se com suas experiências. Relata-se que foi em 1665 durante o primeiro ano de fechamento da universidade, que Newton desenvolveu o seu calculo, interessou-se por várias questões físicas. Em 1689 representou a universidade no parlamento. Em 1692 foi acometido de uma curiosa doença que durou quase dois anos e que implicava certa forma de distúrbio mental.

Laplace

Pierre-Simon Laplace nasceu em 1749. Seu talento matemático logo lhe abriu as portas de boas posições no ensino. Produziu seus melhores trabalhos nas áreas de mecânica celeste, probabilidade, equações diferenciais e geodésia.

A MATEMÁTICA NA ATUALIDADE

A matemática hoje envolve um enorme número de pessoas fazendo muitas coisas diferentes. Em universidades e institutos de pesquisas, pesquisas altamente poderosa continuam a ampliar os limites de nosso conhecimento.

Os desenvolvimentos mais excitantes, porém, são os ligados a outros campos. Avanços recentes da física matemática trouxeram novas e profundas questões matemáticas. Os computadores criaram muitas questões interessantes relacionadas com codificação, criptografia e algoritmos.

Conforme Berlinghoff e Gouvêa (2010, p.59): “Muitas das mais interessantes e potencialmente úteis questões que se apresentam aos matemáticos hoje são “questões cruzadas” envolvendo conexão entre matemática e química ou medicina ou alguma outra ciência.”

A matemática sempre tratou de grandes ideias, estas estão no centro do campo, embora não seja aparente ao primeiro olhar. A matemática hoje vista “de dentro”, é ao mesmo tempo diversa e mais unificada do que jamais foi.

As interações entre professores e alunos devem aprofundar-se no campo da ação pedagógica, o professor constrói e conduz o fazer pedagógico de maneira que atenda as necessidades do aluno. O fator afetivo é muito importante para o desenvolvimento e a construção do conhecimento.

Ser professor consiste em despertar no aluno valores e sentimentos além de transmitir conhecimentos. Segundo Soares (2009):

> Devemos promover a perspectiva histórica da matemática, mostrando que ela é dinâmica e em constante evolução; outra solução seria oferecer possibilidade de explorar ideias próprias e a medida do possível descobrir as necessidades de conhecimento dos alunos.

O processo de ensinar implica em uma nova forma de conceber a sala de aula que deverá ser não apenas um local de transmissão, mas, principalmente um espaço de construção de conhecimento. Para isso ocorrer é necessário que o professor reveja o seu modo de ensinar e de conceber o ensino

A relação entre professor e aluno tem como razão maior a busca do conhecimento e isto só será alcançado se houver um processo de interação.

Conforme Kullok (2002, p.14):

> O encontro entre professores e alunos em uma escola tem objetivos educacionais bem definidos: via á aprendizagem na área do conhecimento: adquirir informações, racioná-las contrapô-las a outras, critica-las, reconstruir o próprio conhecimento, buscar novas informações, sintetizar e tirar conclusões, generalizar, etc.

O professor deve elaborar aulas mais vivas, participativas, planejadas e executadas tendo como preocupação o ato de aprender fará com que o trabalho ocorra de forma conjunta e participativa. Mas é preciso que o aluno participe deste processo. Quando o aluno percebe que a aula é interessante eles participam tornando a aula mais produtiva e a relação entre professor e aluno mais significativa.

A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O ensino superior refere-se normalmente a uma educação realizada em universidades, faculdades, institutos politécnicos, escolas superiores ou outras instituições que conferem graus acadêmicos ou diplomas profissionais. O ensino superior é realizado em estabelecimentos genericamente conhecidos como “instituições de ensino superior”.

O ensino superior inclui normalmente estudos, investigação, trabalhos práticos e, ocasionalmente, atividades sociais realizadas no âmbito da instituição de ensino superior. No âmbito dos estudos, os mesmos incluem tanto os de nível de graduação (referido ocasionalmente como “ensino terciário”) como os de nível de pós-graduação.

Dentre as questões prementes no ensino universitário de Matemática, está o número crescente de alunos que enfrentam problemas com a transição do Ensino Médio para o Superior. Há muitas outras preocupações, relativas a mudanças pedagógicas e curriculares que vêm ocorrendo, ou que precisam ocorrer, devido a fatores vários: rápido desenvolvimento das tecnologias computacionais; os apelos por integração com outras disciplinas, por iniciativas de inclusão e diversidade, por mais eficiência nos cursos de

serviço, pelo emprego de múltiplas formas de avaliação, pelo trabalho em grupo, pelo desenvolvimento de habilidades de apresentação e comunicação etc.

Os Departamentos de Matemática devem estar atentos às necessidades discentes e enfrentar o ensino e a aprendizagem de Matemática mais a sério; precisam aceitar que, para algumas das dificuldades dos alunos, há causas epistemológicas e pedagógicas; os problemas não se reduzem aos chavões “o aluno é fraco”, “o aluno está desmotivado”.

CONSIDERAÇÃO FINAL

No desenvolvimento deste trabalho constatou-se como é importante o estudo da historia da matemática, pois traz a evolução e pensamentos de épocas bem distantes, traz a compreensão e significados de termos usados na atualidade na matemática. Para a filosofia da matemática conclui-se que o estudo mais aprofundado pode desencadear um interesse ainda maior pelo tema, além de trazer conceitos de multidisciplinaridade na aprendizagem. Traz reflexões sobre filósofos matemáticos que contribuíram de forma significante para nossa atualidade matemática.

Conclui-se ainda que o lúdico traga maneiras diferenciadas de aprendizagem, onde o aluno ainda é o foco da aprendizagem, porém, a aprendizagem se torna mais espontânea e divertida, tornando a aula mais participativa e consequentemente aumentando o desenvolvimento intelectual e social dos alunos. Observa-se também a importância do papel do professor para uma construção de conceitos dos alunos. O professor é o transmissor de conhecimento é importante ter uma relação de confiança para que esse conhecimento seja realmente passado ao aluno.

REFERÊNCIAS

KULLOK, Maisa Gomes Brandão (Org.). **Relação professor-aluno: contribuições a prática pedagógica.** Maceió: EDUFAL,2002.

EVES, Howard (Trad.): **Introdução à história da matemática.** São Paulo: Editora da Unicamp, 2004.

SOARES, Eduardo Sarquis. **Ensinar matemática: desafios e possibilidades**.Belo Horizonte: Dimensão, 009.

BERLINGHOFF. William P.; GOUVÊA, Fernando Q.. Tradução: GOMIDE, Elza F. CASTRO, Helena**. A matemática através dos tempos**. 2ª ed. São Paulo: Blucher, 2010.

SADOVSKY, Patricia; O ensino de matemática hoje: Enfoques, sentidos e desafios. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2010.

ÉDER GOMES DE OLIVEIRA

Licenciado em pedagogia, letras habilitação em língua Portuguesa, Espanhola e Inglesa, Tecnólogo em Tecnologia da Informação (TI), Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Estudos Sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação na Educação – LêTECE – Professor da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT) e Rede Municipal de Educação de Cuiabá/MT. Professor acadêmico das instituições universitárias de Mato Grosso, Instituo Federal de Mato Grosso (IFMT), Faculdade de Tecnologia Senai Mato Grosso (FATEC) e Faculdade Católica de Mato Grosso (FACC-MT). Professor formador em tecnologias educacionais pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT) e criador de conteúdo educacional para editora Nova Escola, Sincroniza e Movimenta.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

CONTEXTOS EDUCACIONAIS

VOLUME 1

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Ano 2023

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

CONTEXTOS EDUCACIONAIS

VOLUME 1

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Ano 2023